



ISSN: 2448-6574

Acreditación y reprobación: un estudio de cinco casos de maestros en secundaria

Manuel Sánchez Cerón.

mcid_c@yahoo.com.mx

Este trabajo presenta un primer avance de un estudio más amplio cuyo objetivo es documentar los efectos que la política educativa neoliberal ha tenido para los maestros mexicanos. Esta ponencia, por su parte, identifica y analiza qué estrategias utilizan los maestros de secundaria para calificar a sus estudiantes en una escuela secundaria general en Tlaxcala. El objetivo es analizar los principales mecanismos que ponen en práctica los docentes para disminuir la reprobación de sus alumnos. El estudio consideró cinco casos de cinco maestros de materias diferentes. El estudio se basa en entrevistas a profundidad y se apoya, además, en una revisión de archivo, así como de documentos oficiales que los maestros tienen en cuenta para otorgar calificaciones a sus estudiantes en este nivel.

Palabras clave: evaluación, desempeño, reprobación, examen, maestros de secundaria.



ISSN: 2448-6574

Acreditación y reprobación: un estudio de cinco casos de maestros en secundaria

Antecedentes.

Todavía a mediados de la década pasada, señala, Ducoing (2007:7):

“Si bien es cierto que la percepción por la universalización de la educación básica ha sido una de las prioridades estratégicas de los diferentes Estados nacionales latinoamericanos, particularmente en la década de los setenta, la realidad es que nuestros sistemas educativos no han logrado todavía retener a los alumnos, sino justamente a la inversa: se han convertido en sistemas expulsivos.

Asimismo, Tedesco y López (2002) señalan que, a pesar del crecimiento de la tasa de escolarización en el nivel de secundaria en América Latina, en particular en los noventa, hacia el año 2000 más de una tercera parte de adolescentes en edad de asistir a este nivel no estaba inscrito.

Por otra parte, existe cierto consenso internacional en cuanto a que este nivel se configura como el más problemático entre los que conforman el sistema de educación básico; precisamente como señala Ducoing (2007:8) porque en él se han acumulado y exacerbado las tensiones entre su pasado y su presente, entre la tradición y el cambio y entre su pertinencia y sus limitaciones¹.

Un referente importante para comprender este hecho es lo que señala Van Dijk (2012:118): mientras más aumenta el promedio de escolaridad nacional, mayor es la brecha que se forma entre quienes dejan de asistir a la escuela antes de finalizar el ciclo obligatorio y los que logran terminar estudios profesionales².

A mediados del siglo XX, señala Martínez Rizo (2004:819-820), el fuerte crecimiento de la demanda, producto de la expansión demográfica, trajo consigo un desarrollo sin precedente de la oferta educativa. Esto permitió la incorporación a la escuela de un creciente número de niños de sectores desfavorecidos que, además de problemas de salud, nutrición y condiciones materiales de vida contaban con menos respaldo educativo en el hogar y tenían menos

¹ En efecto, las disparidades entre la tasa de retención de alumnos de primaria y los de secundaria son altos. Mientras que, en primaria, la tasa de deserción ha estado descendiendo; en el caso de secundaria ha sido inestable y muy inferior a la de primaria.

² La investigación muestra que el sistema escolar expulsa consciente o inconscientemente a los alumnos que no caben en él. En este sentido, cuando los niños no pueden aprender a los ritmos establecidos, tienen dificultades para quedarse quietos y no cumplen con las expectativas del maestro o van contra los reglamentos de la escuela; ésta tiende a favorecer su retiro de la institución (Van Dijk, 2012:118).



ISSN: 2448-6574

familiaridad con la lengua escrita. Este fenómeno como puede deducirse trajo como resultado altas tasas de deserción y reprobación³.

El fenómeno antes mencionado hizo adoptar a fines de la década de los sesenta extraoficialmente la política de no reprobado a más del 10 por ciento de los alumnos inscritos en las escuelas para evitar que los repetidores se sumaran a la creciente demanda educativa de esos años (Martínez Rizo, 2004:820).

Un estudio sobre el tema de fines de la década de los setenta (Muñoz Izquierdo, 1979) señalaba que repetir un grado, era frecuentemente el primer paso en el proceso que se orientaba a la deserción. En otras palabras, el repetidor lejos de beneficiarse con la posibilidad de repetir el curso se identificaba más bien como un estudiante no apto para el aprendizaje⁴.

Aspectos teóricos y metodológicos.

En esta perspectiva, el objetivo de este estudio cualitativo es identificar y analiza los principales mecanismos que utilizan los maestros de secundaria para acreditar a sus estudiantes en un contexto de política educativa que les exige disminuir la reprobación⁵.

Por su parte, el concepto busca dar coherencia a este estudio es el de subjetividad que se construye a partir de las prácticas sociales a través de las cuales el sujeto se configura en sujeto (Cfr. Foucault, 2010). Más particularmente cuando el sujeto se constituye en una determinada relación de conocimiento y de poder frente a los otros (Foucault, citado en Castro, 2011).

Los criterios para la selección de los maestros de secundaria para este estudio se centran en cuatro consideraciones metodológicos: a) Estos maestros representan un panorama general de

³ Una de las más importantes conclusiones de un estudio de Van Dijk (2012) es que: en los hechos la oferta curricular de las escuelas, en realidad, es poco significativa para los adolescentes de entornos pobres y marginados por diversas razones asociadas al contexto en el que viven los estudiantes.

⁴ A este respecto, un estudio de Goodlad y Anderson (citado en Martínez Rizo, 2004:824) en los años sesenta en Estados Unidos concluye que los niños no aprenden más por el hecho de repetir un grado, sino que más bien lo que ocurre es que experimentan un avance menor en su desempeño en materias en las cuales si son promovidos. Por otra parte, una revisión que hizo Jackson en Estados Unidos sobre este fenómeno, señala que no hay evidencias sólidas que muestren que la reprobación es más benéfica que la aprobación para los alumnos que tienen serias dificultades académicas en su desempeño escolar (1975:627).

⁵ Este estudio es un avance de una investigación más amplia que busca documentar como afecta a los maestros la política educativa neoliberal impuesta en las dos últimas décadas.



ISSN: 2448-6574

los docentes de una escuela; y que son reconocidos como buenos profesores por sus colegas; b) La selección de los maestros también incluyó el criterio de que trabajaran en los tres grados de este nivel; c) La decisión incluye: tres mujeres y dos hombres cuyas edades son en promedio de 41 años; y, d) Los docentes tienen tanto formación universitaria como normalista o ambas.

El estudio se basó fundamentalmente en entrevistas a profundidad llevadas a cabo a lo largo del semestre julio-diciembre de 2015⁶. Las entrevistas, además, se apoyaron en una revisión de documentos de archivo como: listas de calificaciones que concentran los promedios de aprovechamiento y los porcentajes de reprobados. La revisión comprendió los tres primeros bimestres⁷ de calificación que los maestros otorgan a sus alumnos.

Esta investigación también se basó en una revisión y análisis de dos documentos oficiales que rigen los aspectos administrativos y formales de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. El Acuerdo 200 (DOF, 31/08/1994) y el Acuerdo 696 (DOF, 01/04/2013), este último modificó al primero. Es importante señalar que estos maestros también han venido utilizando el Acuerdo 200 sobre evaluación antes de enfrentar el nuevo acuerdo que establece nuevos criterios para la acreditación de sus alumnos⁸. Las características de los cinco casos se presentan en el cuadro uno.

Cuadro 1
Características de los profesores

Casos	Años de servicio	Formación profesional	Grado que atienden	Edad	Núm. de horas
A	20	Normalista	2ºs	48	23
B	19	Normalista	2ºs	51	35
C	8	Universitario	3ºs	31	24
D	12	Ambas	1ºs	45	36
E	14	Normalista	2ºs	34	28

⁶ Las entrevistas a profundidad con los profesores se centraron en dos aspectos fundamentales: a) Qué tipo de mecanismos utilizan para otorgar calificaciones a sus alumnos; y, b) Cómo enfrentan los maestros la política de acreditación a sus alumnos si las autoridades se les exigen disminuir la reprobación.

⁷ La entrega de calificaciones, por parte de los maestros a la subdirección de la escuela, la realizan cinco veces al año: en octubre, diciembre, febrero, abril y junio de cada ciclo escolar. (DOF, 31/08/1994; DOF, 01/04/2013)

⁸ Para la Secretaría de Educación Pública (SEP) la acreditación de un alumno se entiende como un juicio del profesor, mediante el cual éste establece que un estudiante cuenta con los conocimientos y habilidades necesarios en una asignatura (Cfr. DOF, 01/04/2013)

Fuente: elaboración a partir de documentación de archivo.

De la retórica oficial a la práctica cotidiana.

Una primera visión del problema de la reprobación de los alumnos de los maestros de secundaria en el contexto de la política de disminución del número de reprobados se puede observar en el cuadro dos que recoge datos de los cinco casos estudiados, así como de los porcentajes de reprobados en los tres bimestres del ciclo escolar 2015-2016. Véase cuadro dos.

Cuadro 2
Porcentaje de reprobados: casos A, B, C, D y E

Casos	Materia	Grupo	Bimestre		
			1°	2°	3°
A	Español	2°A	20%	27%	17%
		2°C	14%	14%	03%
		2°D	09%	18%	14%
		2°F	03%	11%	22%
B	Matemáticas	2°A	06%	03%	5.5%
		2°B	06%	06%	8.5%
		2°C	11%	09%	5.5%
		2°D	06%	09%	3.4%
		2°E	03%	0%	03%
		2°F	14%	06%	08%
C	Inglés	3°A	0%	0%	13%
		3°B	15%	05.8%	05%
		3°C	07%	03.2%	03%
		3°D	09%	02.7%	02%
		3°E	09%	02.8%	12%
		3°F	10%	13.0%	3%
D	Biología	1°A	0%	0%	0%
		1°B	0%	0%	0%
		1°C	0%	0%	0%
		1°D	0%	0%	0%
		1°E	0%	0%	0%
		1°F	0%	0%	0%
E	Formación cívica y ética	2°A	0%	0%	8%
		2°B	0%	0%	11%
		2°C	0%	0%	8.1%
		2°D	0%	0%	11%
		2°E	0%	0%	8.5%
		2°F	0%	0%	8.3%

Fuente: elaboración a partir de documentos de archivo.

El cuadro dos, muestra, en una primera mirada dos aspectos muy evidentes: en primer lugar, los maestros de Español y Matemáticas, así como el de Inglés evidencian promedios de reprobados que van del 27 al 0 por ciento; y, en segundo lugar, los maestros de Ciencias naturales y Ciencias sociales tienen cero reprobación en el primero y segundo bimestre.



ISSN: 2448-6574

Los promedios de reprobación de los maestros, no obstante, no son altos, en general. Más bien manifiestan un comportamiento homogéneo. Sin embargo, sus percepciones sobre el fenómeno se pueden identificar en las entrevistas en las cuales presentan sus puntos de vista sobre esta política reciente instaurada por la SEP.

Uno de los factores que hay que considerar en el análisis es el hecho de que los alumnos de los maestros de Español y Matemáticas desde 2006 han sido evaluados en aprovechamiento escolar con exámenes estandarizados nacionales. En este caso, con el Examen Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE)⁹, lo que supone una preocupación de estos docentes por los resultados de sus alumnos. Y su interés se centra en los resultados. El caso "A", por ejemplo, también tiene la experiencia de haber participado en Carrera Magisterial (CM)¹⁰ y haber llegado a la categoría B de este programa.

Los porcentajes de reprobados de los dos primeros casos (A y B) son relativamente altos si se compara con los casos E y F que no tienen, en el primero y segundo bimestre, ningún reprobado. No obstante, hay que señalar que los porcentajes de los primeros casos son estables a lo largo de las evaluaciones de los primeros bimestres: el caso A es de 14.7 y el caso B es de 13 por ciento.

Sin embargo, los casos E y F como presentan cero reprobaciones es necesario buscar otros datos que permitan mostrar otro tipo de evidencias para clarificar el fenómeno. En este sentido, los datos del cuadro tres presentan, por ejemplo, los promedios de calificación de los grupos de los dos casos anteriores; y en ellos podemos observar otro panorama. En primer lugar, los promedios por grupo son en general de ocho, es decir, son homogéneos; y, en segundo lugar, el promedio de nueve es excepcional. Véase cuadro tres.

⁹ Hay que apuntar que el caso A en otra investigación (Cfr. Sánchez y Corte, 2014) este maestro señala que le inquietan los resultados de sus alumnos cuando son sometidos a este tipo de exámenes.

¹⁰ CM fue un programa de competitividad y eficacia instaurado en 1992. Fue asimismo un programa cuyo objetivo central fue establecer la diferenciación salarial a través de exámenes, tanto a los maestros como a sus alumnos. Se canceló en 2014. Estaba constituido por cinco categorías (A, B, C, D, E y F) asociados a incrementos salariales de aproximadamente el 25 por ciento en cada categoría (Cfr. SEP, 1993; 1998)

Cuadro 3
Profesores que no reprueban a sus alumnos.
Promedio por grupo.

Casos	Materia	Grupo	Bimestre		
			1°	2°	3°
E	Biología	1°A	8.1	8.8	8.3
		1°B	8.4	8.9	8.9
		1°C	8.4	8.4	8.7
		1°D	8.9	9.5	9.7
		1°E	8.6	8.2	8.6
F	Formación cívica y ética	2°A	8.3	9.0	8.7
		2°B	8.7	8.3	8.1
		2°C	8.9	8.7	8.2
		2°D	8.7	8.6	8.7
		2°E	8.8	8.5	8.4
		2°F	8.2	8.2	8.4

Fuente: elaboración a partir de documentación de archivo.

El cuadro tres, muestra que si bien, como se observó en el cuadro dos, estos casos (E y F) no reprueban a sus alumnos; también se observa, por otro lado, que los promedios por grupo, en general, no rebasan el 8.9; y solo excepcionalmente, el promedio llega al 9¹¹.

El caso E, señala que cuando los alumnos no cumplen con sus trabajos y existen posibilidades de reprobar, este maestro llama a los padres de familia para informarles sobre el desempeño académico de sus hijas o hijos lo cual contribuye para que los padres exijan mejor desempeño a sus hijos.

Sin embargo, un panorama más claro del fenómeno se puede observar si se recurre a la información de las entrevistas. En efecto, se observa una preocupación importante sobre este tema: el caso A, por ejemplo, señala que si reprueba a sus alumnos tiene que invertir tiempo en su regularización; y, además, fuera de horario. Lo mismo sucede con el caso B quien también apunta que en años anteriores ha dedicado tiempo fuera de su horario para regularizar a sus alumnos extra clase con la anuencia de los padres de los estudiantes.

¹¹ Como ya se apuntó, el cuadro dos, muestra que los casos E y F son profesores que no tienen alumnos reprobados; por ello, en este sentido, las entrevistas aportan elementos para explicar el fenómeno. El caso E, por ejemplo, señala que no aplica exámenes escritos; el profesor solo califica con diversas actividades como: investigaciones de diverso tipo, exposiciones individuales o grupales, participación en clase, entre los mecanismos más comunes para calificar a sus alumnos.



ISSN: 2448-6574

No obstante, el caso B no ha participado en CM y siempre se mostró reticente a este tipo de evaluaciones: los exámenes estandarizados nacionales. Más aún, esta maestra, es integrante de la disidencia magisterial encabezada por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE)¹². Estos antecedentes, sin embargo, muestran que, a pesar de su postura crítica, si tiene alumnos reprobados cuyo porcentaje es semejante al caso A quien si tiene la experiencia de las evaluaciones estandarizadas nacionales.

Por otra parte, en los casos E y F, se pueden plantear dos hipótesis sobre los bajos índices de reprobación de los estudiantes de estos maestros: por un lado, sus alumnos no han sido generalmente evaluados con exámenes estandarizados nacionales¹³; y por otro, estos dos maestros no vivieron la experiencia de las evaluaciones en el programa de CM.

Por otro lado, los mecanismos de evaluación de los cinco profesores son heterogéneos; y van desde quienes califican solo con trabajos hasta aquellos que consideran diversas variables que vinculan distintas habilidades de carácter conceptual y procedimental, entre otros. Por ejemplo, el caso D señala:

Para evaluar a los niños tengo que utilizar varias estrategias... hacemos ejercicios en clase, también dejo tareas que [los alumnos] no siempre cumplen, y las participaciones en clase. Los niños tienen una tarjeta en la que voy anotando las participaciones y luego aplico examen... El examen que aplico no es de opción... es para contestar con palabras, frases u oraciones.

El caso F, por su parte, suele aplicar examen escrito, pero para otorgar calificación a sus alumnos privilegia las actividades en clase. El señala:

Yo considero todas las actividades que los alumnos hacen en clase y todo eso vale 80 por ciento y el otro 20 por ciento lo cubre el examen; pero para que no salgan mal aplico el criterio de que si el alumno saca: 6, 7 y 8 en el examen, vale un punto; y el que saca 9 y 10 vale dos puntos. De esta manera, si el alumno cumple con todo lo de clase. [Es decir] tiene todo y si sale bien en el examen puede aumentar 1 o 2 puntos. Así los muchachos se ven obligados a trabajar en clase... y no tengo reprobados¹⁴

¹² Esta maestra ha participado desde hace mucho tiempo en la CNTE y es integrante del Consejo Central de Lucha (CCL) en Tlaxcala. Su postura ha sido de rechazo a las evaluaciones estandarizadas.

¹³ En efecto, al inicio de la aplicación de ENLACE en 2006 únicamente se evaluaba Español y Matemáticas (2006 y 2007); posteriormente a partir de 2008 se aplicó de manera alternada examen a Ciencias sociales y Ciencias Naturales.

¹⁴ Pero, asimismo, este caso también señala que si el alumno no logra completar lo mínimo de trabajos en clase no le da derecho a examen y por tanto reprueba. Así, entonces el alumno señala el maestro: "...te dice que le des *chance* de entregar trabajos para no reprobar... y entonces si se preocupa y te cumple".



ISSN: 2448-6574

El caso E, por su parte, solo pone en práctica actividades en clase, algunas de las cuales las realizan de tarea y no aplica examen escrito. El señala:

Mire, yo no aplico examen... porque fue un acuerdo de academia¹⁵... solo califico con los trabajos en clase como exposiciones, preguntas, ejercicios, mapas conceptuales, esquemas, cuadros sinópticos... los voy calificando y de esta manera los niños van cumpliendo¹⁶.

Sin embargo, el caso B, por el contrario, tampoco aplica examen escrito como el caso E; pero esta maestra si tiene reprobados Ella apunta:

Mire, yo solo aplico examen a los alumnos que no entregan sus trabajos y sus tareas y van a reprobar... a ellos si les aplico examen con problemas que tienen que resolver. A veces les aplico examen también a los alumnos que quieren aumentar de calificación... pero eso no pasa mucho.

Como se ha observado, las estrategias o mecanismos que los docentes utilizan para enfrentar la política de disminución de reprobados son variadas. Es heterogéneo el panorama que presentan las acciones de los maestros, así como también las percepciones que ellos tienen del fenómeno. Por ejemplo, el caso D señala:

Tengo un caso perdido: Carlos. Ya hablé con su mamá; ya hablé con él y no hace nada en clase... va a reprobar. Estos casos te digo son muy difíciles... les tengo que regalar la calificación¹⁷.

El caso B señala:

Tengo 30 reprobados del año pasado y acabo de aplicarles examen y, aunque parezca increíble no pasó ninguno; no pudieron resolver ejercicios básicos... [Estos niños] ya presentaron un examen extraordinario en agosto del año pasado y no pasaron. Es la segunda vez y mire: (me muestra un examen de cinco preguntas) no pueden resolver

¹⁵ Cuando el maestro se refiere a la academia; esta se entiende como el agrupamiento de profesores de una misma área del conocimiento como: Español, Matemáticas, Inglés, etc. La Academia la integran todos los profesores de estas materias y nombran a un presidente, un secretario y un tesorero quienes están al frente ante las autoridades de la escuela.

¹⁶ En el caso anterior, hay que señalar, que no tiene reprobados. ¿Qué explica este hecho? En primer lugar, que como las variables para calificar están controladas por el maestro básicamente dentro del aula; la ausencia del examen escrito puede explicar que el alumno no reprobó; porque cumple al interior del grupo. Sin embargo, si se revisan los datos de los promedios de los grupos de este maestro se observa que el promedio es, como ya se apuntó anteriormente, de ocho.

¹⁷ Otro ejemplo de esta misma maestra apunta: "En el tercer año D iban a reprobar 8 alumnos en el bimestre pasado [la maestra se refiere al segundo bimestre: noviembre]. Tuve que bajar los niveles de exigencia para que pudieran pasar cuatro y solo se quedaron cuatro... con estos niños parece que ya no se puede hacer nada".



ISSN: 2448-6574

estos problemas. Mire (me señala otro examen): no resolvieron el área de un triángulo equilátero.

Conclusiones.

Una importante conclusión es que, en principio, los maestros cuyos alumnos han sido sometidos a evaluaciones estandarizadas nacionales, son quienes tiene más alumnos reprobados; y no los profesores cuyos alumnos no han sido evaluados con este tipo de instrumentos. Además, el caso A ha participado en programas de competitividad e incluso ha recibido estímulos por los resultados de sus alumnos.

El resto de profesores estudiados (casos: B, C, D y E) no han participado en este tipo de programas que significan; por un lado, dominio de los conocimientos disciplinarios y pedagógicos en su desempeño; y por otro, sus alumnos tampoco han sido evaluados con exámenes estandarizados nacionales con repercusiones en sus resultados; y, por tanto, en sus salarios.

Otro hallazgo importante es que la maestra que tiene el menor número de reprobados no aplica exámenes para evaluar a sus estudiantes; solo considera las actividades que lleva a cabo con los alumnos en clase y aquellos que realizan de tarea. Además, esta maestra no usa instrumentos estandarizados nacionales.

Otra de las principales conclusiones del estudio es que todos los profesores señalan que esta política está bajando los niveles de exigencia en los aprendizajes a sus estudiantes. Es decir, como se les pide que el índice de reprobados disminuya y las condiciones de los niños no mejora, los maestros se ven necesariamente obligados a bajar las exigencias para que la mayoría de los estudiantes no reprobren.

Bibliografía.

- Castro Edgardo (2011). *Diccionario Foucault*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- DOF (1994). *Acuerdo núm. 200 por el que se establecen normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, secundaria y normal*, México, 19/09/1994.
- DOF (2013). *Acuerdo 696 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica*, México, 11/09/2013.
- Ducong Watty, Patricia, (2007). "La educación secundaria. Un nivel demandante de especificidad y un objeto de estudio emergente" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. XII, núm. 32, pp. 7-36.
- Foucault, Michel (2010). *El gobierno de si y de los otros*, Buenos Aires, FCE, 2010.
- Jackson, Gregg, (1975). "The research evidence of the effects of grade retention" en *Review of Educational Research*, vol. XLV, núm. 4, pp. 613-35.
- Martínez Rizo, Felipe (2004). "¿Aprobar o reprobar? El sentido de la evaluación básica" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, núm. 23, vol. IX, México, pp. 817-839.



ISSN: 2448-6574

- Muñoz Izquierdo, Carlos *et al.* (1999). "El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, vol. XXXV, núm. 3-4, pp. 221-285.
- Sánchez y Corte (2014), "Un estudio sobre la intensificación y extensión de las jornadas de trabajo. El caso de los maestros de español en Tlaxcala", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, vol. XLIV, núm. 2, 2014, pp. 73-117.
- SEP, (1993), *Lineamientos generales de Carrera Magisterial*, México.
- SEP, (1998), *Lineamientos generales de Carrera Magisterial*, México.
- Tedesco, Juan Carlos y Ma. López (2002). "Desafíos de la educación secundaria en América Latina", en *Revista de la CEPAL*, núm. 76.
- Van Dijk, Sylvia (2012). "La política pública para abatir el abandono escolar y las voces de los niños, sus tutores y sus maestros", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, núm. 1, vol. XVIII, México, pp. 115-139.